

Utviklingen av undring i barnehagen

Hvordan har synet på undring utviklet seg i løpet av de siste tiårene?

Johanna Luise Götzen

Kandidatnummer: 7008

Bacheloroppgave

Realfag i leik og læring – BHFOR3590

Trondheim, mai 2019

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Jeg er så nysgjerrig det klør oppi hodet
jeg lurer på allting som fins på vår klode.

Jeg lurer på hvorfor at havet er salt
og været på polen er isende kaldt?

Og hvor kommer vannet i skyene fra
det bor kanskje alltid i himmelen da?

Og hvordan får blomstene fargene sine
de gror bare opp og er fryktelig fine?

Jeg lurer på hvorfor et fins svære fjeller
som heter vulkaner og spruter og smeller?

Og hvordan kan trærne som lever av vann
bli høye som hus da - at det går an?

Og jeg skjønner ikke at vinden kan klare
å flytte en båt ved å blåse litt bare

Jeg vet jo at sol lager dagen og natten
men hva lager forskjell på hunden og katten?

Og hvorfor er folk så forskjellig i fjeset
når alle har øyne og lepper og nese?

Og når jeg er glad eller sinna og lei
hva er det som gjør meg til akkurat meg?

(Sidsel Mørck, 1980)

Innhold

Innhold	2
1 Innledning	4
1.2 Disposisjon	4
2 Teori	6
2.1 Rammeplanen – en forskrift.....	6
2.1.1 Utviklingen av rammeplanen	6
2.1.2 Faglig satsing i samfunnet	7
2.2 Undring	8
2.2.1 Hva er undring?	8
2.2.2 Barn og undring	9
2.2.3 Voksnes rolle i barns undring	10
2.2.4 Fokus på undring = medvirkning?	11
3 Metode.....	13
3.1 Spørreundersøkelse.....	13
3.1.1 Gjennomføring av dataanalysen	14
3.2 Dokumentanalyse	14
3.2.1 Gjennomføring av dokumentanalysen	15
3.3 Metodekritikk.....	15
3.3.1 Reliabilitet	15
3.3.2 Validitet	16
3.3.3 Etske retningslinjer	16
4 Presentasjon av funn & drøfting	17
4.1 Analyse av rammeplan '96, '06 & '17.....	17
4.1.1 Rammeplan for barnehagen, 1996.....	17
4.1.2 Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2006	18
4.1.3 Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017.....	19
4.1.4 Kort oppsummering av utviklingen av undring i rammeplanene	21
4.2 Resultater fra spørreundersøkelsen	21
4.2.1 Har ditt syn på undring endret seg i løpet av din tid i barnehagen?	22
4.2.2 Mener du det er lagt større vekt på undring i den nye rammeplan (2017), i forhold til den gamle?	24
4.2.3 Sammenhengen mellom svarene	25

4.2.4 Oppsummering av utviklingen av synet på undring i utvalget	27
4.3 Sammenhengen mellom utviklingen av rammeplanen og personalets syn	27
6 Oppsummering og avslutning	28
6 Referanser	30
Vedlegg 1 – Eksempel på tilstedeværelse av undring i rammeplanene 1996, 2006 & 2017	32
Vedlegg 2 – Eksempel på kjikvadrattest	35

1 Innledning

I en av mine praksisperioder i løpet av min tid ved DMMH havnet jeg på en småbarnsavdeling hvor mange av barna ikke hadde mye verbalt språk enda. En dag vi gikk på tur i snøen snublet et av barna like ved en bekk, slik at noe av snøen ramlet i vannet og forsvant. Barnet stoppet helt opp og stirret i vannet der snøen skulle ha vært. Et spørsmål lyste tydelig i øynene til barnet: «Hvor ble det av snøen?». Jeg valgte å bygge videre på denne hendelsen ved å dytte litt mer snø i bekken og ordlegge undringen kroppsspråket til barnet uttrykte. Dette førte til at flere barn strømmet til og bekken dermed plutselig ble vårt turmål, og en arena for undring. Det er dette Amundsen (2013, s. 31) kaller en undringstur.

Denne lille praksisfortellingen gjorde meg oppmerksom på fenomenet undring i barnehagen. Hvor stor betydning det kan ha for små barn, og hvor tilsynelatende lite oppmerksomhet det får, til tross for den konstante tilstedeværelsen i hverdagen. Dette fikk meg til å lure på hva som ligger bak dagens oppfatning av undring i barnehagen. Har den bestandig vært lik eller er det noe som har blitt mer aktuelt i nyere tid? På denne måten kom jeg frem til min problemstilling:

Hvordan har synet på barns undring i barnehagen utviklet seg i løpet av de siste tiårene?

For å besvare dette spørsmålet har jeg valgt å analysere utviklingen av rammeplanen på dette området. Samt å lage en spørreundersøkelse til ansatte i barnehagen om utviklingen av deres syn på undring i barnehagen og analysere dette datamaterialet på ulike måter.

1.2 Disposisjon

Oppgaven består av 5 kapitler:

Kapittel 1 inneholder en redegjørelse for valg av tema, samt problemstillingen og oppbyggingen av denne bacheloroppgaven.

Kapittel 2 presenterer den teoretiske forankringen med tanke på valgt tema. Her vil det bli gjort rede for hva rammeplanen er og hvordan den har blitt utviklet. Videre vil jeg gjøre et forsøk på å forklare hva undring er, samt hvilken rolle den voksne har i barns undring i barnehagen, i tillegg til å gjøre rede for sammenhengen mellom undring og medvirkning.

Kapittel 3 beskriver metodiske valg i forskningsarbeidet og det analytiske arbeidet med empirisk data. Her vil jeg altså gjøre rede for metodene dokumentanalyse og spørreundersøkelse og forklare hvordan jeg har analysert mitt datamateriale.

I kapittel 4 presenteres funn fra datainnsamlingen og analysen, samtidig som jeg vil drøfte funnene opp mot presentert teori.

Oppgaven avrundes med en oppsummering av selve oppgaven, hvor jeg vil presentere de viktigste punktene av arbeidet mitt for å svare best mulig på min problemstilling. Videre vil jeg presentere hva jeg kunne tenkt meg å forske videre på.

2 Teori

I denne teoridelen har jeg valgt å først gjøre rede for rammeplanen som forskrift, hvordan den har blitt utviklet, fornyet og revidert og hva som kan ha påvirket denne prosessen. Videre vil jeg gjøre et forsøk på å forklare hva undring er, før jeg går nærmere inn på undringens betydning i barnets hverdag, hvilken rolle voksne spiller i denne prosessen og hvilken sammenheng og medvirkning har.

2.1 Rammeplanen – en forskrift

Barnehagen, og alle som jobber i en, har mange forutsetninger å forholde seg til. En stor del av de formelle forutsetningene er barnehageloven og forskriften som har hjemmel i den – rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Gunnestad, 2019, s. 55). Dette blir fastslått som noe av det første i den nyeste rammeplan «Fastsatt av Kunnskapsdepartementet 24. april 2017 med hjemmel i lov 17. juni 2005 nr. 64 om barnehager (barnehageloven) § 2 syvende ledd.» (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, s. 3), heretter kalt «R17».

I den første rammeplan fra 1996 står det at «målet med rammeplanen er å gi barnehagens personale og samarbeidsutvalg en forpliktende ramme å arbeide etter i planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens innhold.» (Rammeplan for barnehagen, 1996, s. 9), heretter kalt «R96». En rammeplan gir med andre ord ikke detaljerte anvisninger og arbeidsmåter, men presiserer i stedet verdier, innholdskomponenter, arbeidsmåter og væremåter som er viktige og skal prege virksomheten (Gunnestad, 2019, s. 59). Rønning (2013, s. 173) påpeker at implementeringen derfor handler om både vilje og evne til å lese, tolke og kritisk reflektere over det oppdraget planen gir. Det hjelper altså lite å ha en rammeplan om de som sitter med realiseringsmakten, ansatte i barnehagen, ikke har mulighet til å sette den ut i livet (ibid., s. 151).

2.1.1 Utviklingen av rammeplanen

For å kunne analysere endringene som ble gjort fra R96 og frem til R17 må man først forstå hvordan disse ble til. For å få en forståelse av dette kan man se på Goodlads læreplannivåer, spesielt det første; ideenes læreplan. Ideenes læreplan er de grunnleggende ideene som ligger under det mer konkrete innholdet i en ferdig plan. Disse blir ofte debattert og diskutert i allsidig sammensatte arbeidsgrupper før forslaget blir sendt ut på høring (Gunnestad, 2019, s. 155). For å komme frem til R96 ble det satt sammen et utvalg bestående av praktikere fra barnehagen og kommuneadministrasjon og teoretikere fra utdannings og forskningsmiljø,

ledet av Unni Bleken. Dette utvalget fikk mandatet å komme med et forslag til en rammeplan innen 1992 (NOU 1992:17).

Når dette forslaget ble vedtatt nådde rammeplanen det neste nivået; den formelle læreplanen. Dette er selve læreplandokumentet. Hvordan dette dokumentet ble forstått ute i barnehagene kalles den oppfattede læreplanen. Det nest siste nivået er den operasjonaliserte læreplan, som er det som faktisk blir gjennomført. Den erfarte læreplanen er det siste nivået, som omhandler det som enkelte barn med ulike forutsetninger erfarer, opplever eller lærer av det som er nedfelt i planen (Gunnestad, 2019, s. 156).

For utviklingen og fornyelsen av læreplaner er det særlig vurderingen av de siste to nivåene som er av betydning. Planene revideres etter vurderingene som ble gjort av den forrige. Om det blir gjort omfattende endringer kalles det heller læreplaninnovasjon (Rønning, 2013, s. 175), slik som fra R96 til Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver av 2006, heretter kalt «R06». Endringene fra R06 til R17 vil heller anses som revisjon. Slike revisjoner og innovasjoner handler om å tilpasse planene til den tiden man lever i (ibid., s. 176).

Etter R06 ble rapporten «Alle teller mer» (Østrem m.fl., 2009) for å evaluere innføringen, bruken og erfaringen barnehagene har gjort seg med rammeplanen. I denne evalueringen pekes det blant annet på barns medvirkning som et område som stiller store krav til barnehagepersonalet. Likevel beskrives en situasjon i barnehagen der barn har fått mer innflytelse på sine liv i organisasjonen (ibid., s. 2). Videre nevnes det at det nye fagområdet i R06 «Antall, rom og form» førte til et økt fokus på tall og telling i hverdagslige aktiviteter, noe jeg vil komme tilbake til i neste delkapittel.

2.1.2 Faglig satsing i samfunnet

Hva er det samfunnet vårt trenger i fremtiden? Dette er et spørsmål som blir stilt ofte når det kommer til utviklingen av nye læreplaner og revisjoner og innovasjoner av gamle (Gunnestad, 2019). Bakke (2018, s. 21) mener at dette er hovedargumentet for hvorfor barn bør bli kjent med realfagene. Siden det er barna som blir framtidens lærere, forskere, naturvernere, helsepersonell, ingeniører og lignende. Og det er dagens barn som må finne ut av fremtidige matvaremangler, energikriser og forurensninger (ibid., s. 20). Med andre ord er det helt avgjørende for menneskehetens overlevelse at man hele tiden bidrar til teknologisk nyvinning og utvikling (Broström & Frøkjær, 2016, ss. 16-17).

Også utdannings- og forskningsdepartementet (som nå går under kunnskapsdepartementet) var opptatt av realfag i utdanningsforløpet og viktigheten av det for fremtiden. Av den grunn

har de i 2002 laget strategiplanen «Realfag, naturligvis» for styrking av realfagene fra grunnskolen og oppover. Selv om denne planen ikke inneholder direkte tiltak for barnehagen viser den samfunnets faglige satsing (Realfag naturligvis, 2005) og kan være grunnen for at «Antall, rom og form» ble en del av R06.

I 2006 ble barnehager underlagt Kunnskapsdepartementet og dermed en del av et helhetlig utdanningsforløp (Solli, 2012, s. 2). Når så oppfølgeren til strategiplanen for styrking av realfagene, «Realfag for framtida», kom i 2010 var et delmål å styrke realfagskompetansen til barnehagepersonalet (Realfag for framtida, 2010, s. 28).

I den nyeste strategiplanen, «Tett på realfag» som kom i 2015 var et av hovedgrepene å «Gjennomgå og fornye *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* for å styrke det realfaglige innholdet.» (Tett på realfag, 2015, s. 11), noe som resulterte i den nye rammeplanen i 2017.

2.2 Undring

Det er nedfelt i barnehageloven (2019, §1) at barn «skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang.» Men hva betyr egentlig at de skal få utfolde undring, og hvilken rolle har den voksne i denne prosessen?

2.2.1 Hva er undring?

Undring er et komplekst fenomen som kan være vanskelig å definere nøyaktig, siden det finnes mange oppfatninger om hva det er og kan være. Ifølge Amundsen (2013, s. 13) kan undring beskrives som en emosjonell erfaring, som «karakteriseres ved en følelse av overraskelse, beundring og ærefrykt for noe fremmed, noe rart eller uvanlig, eller noe uventet eller utrolig». Hansen (2008, s. 60) skriver at undring ikke er noe som vi gjør bevisst, men heller noe som skjer med oss. I slike øyeblikk av undring blir vi tause, stopper opp og det oppstår en konsentrasjon i rommet eller i samtalen (Amundsen, 2013, s. 15; Hansen, 2008, s. 15). En slik beskrivelse av undring går bort fra den tradisjonelle oppfatningen, som kan likestilles med det å filosofere over store spørsmål, siden undring kan dukke opp over små spørsmål som kan virke store for individet som undrer seg (Amundsen, 2013).

Fenomenet undring er beveggrunnen for å ville vite, dermed er det utgangspunktet for vitenskapen (Amundsen, 2013, s.19). Dette medfører høy status og stor viktighet på dette feltet. Undring og nysgjerrighet har en nær forbindelse. Men de har en avgjørende forskjell; nysgjerrighet assosieres med aktive forsøk på å forstå og utforske, mens undring er en passiv emosjon som leder til kognitiv refleksjon (ibid., s. 14). Den kan tidvis suspendere

vanemessige synsvinkler på verdenen og forårsaker på denne måten åpenhet og mottakelighet for nye tankemåter og perspektiver på et fenomen (ibid., s.20).

Undring kan ha mange former, og kan vise både til et fenomen eller en prosess. Prosessen inneholder både handlingen (å undre seg), holdningen og reaksjonen (Amundsen, 2013, s.13). Hansen (2008, s. 61) beskriver Aristoteles oppfatning av undring til kun å være en start av noe større, noe som forsvinner til fordel for noe av mer systematisk og analytisk karakter. En start på å unnsnippe uvitenheten. Videre beskriver han Sokrates' og Platons oppfatning av undring til å være et ønske om å «flytte inn» i undringen og fortsette å tenke og søke etter mening (ibid., s. 61).

Amundsen (2013, s. 14) oppsummerer at undring kan forstås

«som en følelse eller emosjon som er pirret av det som er nytt og spennende, fantastisk og vidunderlig, uvanlig, fremmed, stort, ekstraordinært, overraskende, forbløffende, eller noe som vekker dyp respekt eller ærefrykt, eller også noe vi ikke har forstått ordentlig eller ikke har fått grep på.»

Videre påpeker hun viktigheten av å være bevisst at også frykt og det som kan oppleves som skummelt, farlig og trist kan være kilde til undring.

2.2.2 Barn og undring

Trotman (2014) skriver at alle som har daglig omgang med barn, la det være foreldre, lærere, besteforeldre eller andre slektninger, har kunnskap om barns undring. Siden de mest sannsynlig har vært vitne til et barn som opplever undring på et eller annet tidspunkt. Disse øyeblikkene kan være små, eller store og altomfattende for barnet.

Barn er undrende i en verden som er ny og spennende. Det er mye i et barns liv som det erfarer som nytt, intenst og kraftfullt og dermed fører til undring i hverdagen. Voksne har allerede mange erfaringer med forskjellige fenomen og spørsmål og har laget seg relativt stabile kognitive kategorier som fører til langt færre emosjonelle reaksjoner (Amundsen, 2013, s. 29). Barn derimot er opptatt av å skape mening i sin tilværelse i denne mye ukjente verdenen og av å bygge seg sine egne teorier for å forstå den slik den er. En arbeidsmåte som støtter denne kunnskapingen kan oppfattes som å prøve å påskynde barns kognitive utvikling, men Amundsen argumenterer med at målet av en slik arbeidsmåte heller er å la barnet få tilgang til sin egen tekning og dermed støtte dannelsesprosessen de befinner seg i (ibid., s 34).

Undringens magi handler om å la seg gripe og bli berørt. Det som kjennetegner undring som fenomen er også karakteristisk for det barnliges vesen. Barn har en unik evne til å sette det kjente til side og betrakte nye spørsmål med et helt åpent sinn. Denne evnen gir dem mulighet til å betrakte verden på uvanlige måter (Amundsen, 2013, s. 27).

Barns undring kan ha mange modaliteter. Undringsspørsmål kan opptre forkledd som hverdagsspørsmål, gjennom lek, skapende aktiviteter, i samtaler mellom barn og mellom barn og voksne og som direkte spørsmål. Amundsen (2013, s.105) snakker om verbal, kroppslig, estetisk og lekende undring, som alle kommer til uttrykk i en vanlig hverdag. Også Trotman (2014) peker på flere modaliteter i barns undringsprosess gjennom praksisfortellinger av undringsøyeblikk. Her pekes det også på at verbal undring er den modaliteten som er lettest å oppfatte, mens man må sette seg inn i og ta seg tid til å legge merke og jobbe med de andre typene (ibid.).

Barns spørsmål og generelle undring speiler samfunnet de vokser opp i, både på godt og vondt. Deres erfaringer står i tett sammenheng med hva de lurer og tenker på. Med andre ord lærer barns undring oss mye både om deres tanker, men også om deres livsvilkår og samfunnet i det hele (Amundsen, 2013, s. 42).

2.2.3 Voksnes rolle i barns undring

Rinaldi (2006, s. 124) skriver at barns teorier for å forstå verden ofte oppfattes som misforståelser, og at de derfor blir ansett som noe det ikke er verdt å lytte til eller respektere. Også Brenifier (2003) er opptatt av å påpeke det som underminerer barns undring og beskriver tre væremåter som fører til dette:

- uoppmerksomhet eller neglisjering av undringen, hvor den voksne ikke lytter, ikke responderer eller til og med forlater barnet
- gi fasitsvar på alle spørsmål barn stiller
- nedlatende holdning, hvor den voksne betrakter undringen som søt og naiv og/eller reduserer den til noe morsomt

Disse tre måter å møte barns undring på viser barn hva den voksne anser som viktig og ikke, hindrer barnets autonomi og kan i verste fall ødelegge barnets selvfølelse. I alle disse væremåtene regnes barnets bidrag som ubetydelig og barnet selv blir plassert på et lavere stadium og defineres som utilstrekkelig (Rinaldi, 2006, s. 124). Men er det ikke akkurat disse teoriene som er undring? Selv om de kan virke naive, er det akkurat disse forklaringsteoriene som avslører hvordan barnet undrer seg over og tolker virkeligheten og sine egne relasjoner til

den. Barna selv skaper mening, og deres forsøk på å finne svar er svært viktige (ibid., s. 124). Undringen er et potensial i barns selvdannelsesprosess som fremmer vår evne til tenkning, forståelse og gjør oss til mennesker (Amundsen, 2013, s. 91).

Det er, som nevnt, viktig å ikke la den voksnes behov for «nøyaktige» forklaringer og kunnskap kvele magien i barns utforskning og undring (Trotman, 2014). Trotman (ibid.) omtaler det som en pedagogikk «of discovery for enquiring minds: beyond the initial “wow!” to the “how?” and “what if?” of wonder.» Med andre ord en pedagogikk som har en empatisk forståelse av barns opplevelse når de oppdager noe nytt og spennende, som spinner videre på deres første fascinasjon og finner relevante spørsmål som fører til undring (ibid.). Også Amundsen (2013, s. 103) legger vekt på at den voksnes evne til å ta barnets perspektiv gjennom anerkjennelse, er en viktig del av det å kunne undres sammen med barn. Anerkjennelsen fører til at barnet får tillit til egne tanker og dermed styrker sin selvfølelse (ibid., s. 104).

2.2.4 Fokus på undring = medvirkning?

«Å møte barns spørsmål og undring på en yrkesetisk forsvarlig måte legger grunnen for barnets medvirkning» står det i R06 (s. 29). Med andre ord kan den voksnes fokus på barnets undring og det å ta den på alvor anses som medvirkning. Medvirkning kan sees på som rett til deltakelse og påvirkning, ikke bare i ferdig planlagte aktiviteter, men i planlegging, prioriteringer og praksis. Barns meninger skal kunne ha en effekt på hva innholdet i barnehagen blir (Jansen, 2013, ss. 25-26).

Oshold, Lahaise og Schjelderup (2008, s. 66) setter spørsmålstegn ved om dagens praksis for å sikre barns medvirkning også utfordrer barna i deres undrende refleksjon. De mener at barnehagen må tenke nytt og finne kommunikasjonsformer og praksiser som utfordrer barns tankemåter. Disse praksisene skal gå bort ifra «skoleaktig» undervisning av barn, ved å støtte barna til å ta ansvar for egen tekning og gi dem en reell sjanse til medvirkning på alle nivåer i barnehagen (ibid., s. 67). Barns medvirkning handler med andre ord i stor grad om hvordan barns undring blir møtt i hverdagen (Amundsen, 2013, s. 94).

Fokuset på barns medvirkning har økt betraktelig gjennom de siste tiårene. I R96 blir det kort nevnt at barna bør få være en del av planleggingen, og at de kan komme med spontane innspill i de voksnes allerede fastlagte plan. R06 derimot har et eget underkapittel om betydningen av barns medvirkning som henviser til barnehagelovens krav til at barna «skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planleggingen og vurdering av barnehagens

virksomhet» (Barnehageloven, 2019, §3). I den nyeste rammeplanen har barns medvirkning fått et helt eget kapittel (R17, s. 27).

3 Metode

En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme fram til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder. (Aubert, 1985, s. 196)

Med andre ord innebærer metode hvordan man samler inn, analyserer og tolker empiri, altså forskningsdata, med formålet å besvare ulike typer forskningsspørsmål (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). I følge Bergsland og Jæger (ibid.) kan metodene som brukes til dette deles inn i to hovedtyper; kvalitative og kvantitative metoder. Der kvalitative metoder går i dybden i en undersøkelse, mens kvantitative metoder kan fremstilles med tall og statistikker.

Bratberg (2017, s. 18) skriver at det er forskningsspørsmålet som skal besvares, som skal styre valget av en hensiktsmessig metode. Spørsmålet jeg vil forske på byr på flere mulige valg. I denne oppgaven har jeg valgt å bruke to forskjellige metoder for å kunne besvare min problemstilling. Den første er en spørreundersøkelse av barnehageansatte, som er en kvantitativ tilnærming. Den andre er en kvalitativ dokumentanalyse hvor jeg skal analysere og tolke endringene i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Det å kombinere to metoder på denne måten kalles flermetodedesign eller triangulering, hvor kvalitative og kvantitative metoder anses som komplementære og bidrar til å kunne belyse samme problemstilling fra flere ulike synspunkt (Bergsland & Jæger, 2014, s.69; Ringdal, 2018, s. 109).

3.1 Spørreundersøkelse

Ringdal skriver at en spørreundersøkelse «er en systematisk metode for å samle inn data fra et utvalg personer (virksomheter, organisasjoner) for å gi en statistisk beskrivelse av den populasjonen utvalget er trukket fra» (Ringdal, 2018, s. 191). I dette tilfellet er populasjonen ansatte i barnehager over hele landet. Utvalget er barnehageansatte som har tatt seg tid til å svare på undersøkelsen, som ble delt på relevante sider på sosiale medier.

Den valgte datainnsamlingsteknikken er et selvutfyllingsskjema (Ringdal, 2018, s. 193) som ble laget ved hjelp av programmet Forms innenfor Google Docs. Dette programmet konverterer svarene automatisk til Excel format, noe som fører til god oversikt og muligheten til å analysere datamaterialet på en enkel måte.

Når det kommer til utformingen av spørsmålene valgte jeg å formulere lukkede spørsmål med faste svaralternativer som hovedspørsmål. Disse var alle respondentene nødt til å svare på for

å kunne sende inn skjemaet. Det er dette som er den vanligste formen for spørsmål i slike undersøkelser (Ringdal, 2018, s. 198). I tillegg valgte jeg å legge til en mulighet for å utdype svaret under hvert hovedspørsmål. På denne måten fikk jeg flere begrunnelser av informantene for hvorfor de svarer som de gjør. Dette datamaterialet kan jeg analysere på samme måte som tekstdata fra andre kvalitative metoder, men kodes i mindre antall kategorier for kvantitativ analyse (ibid.).

3.1.1 Gjennomføring av dataanalysen

Datamaterialet som jeg har fått inn kan analyseres på flere måter. Jeg har i første omgang valgt å framstille svarene som ble gitt grafisk, ved å lage sektordiagrammer. Dette har jeg gjort for å beskrive variabelnes fordeling på en lettfattelig og oversiktlig måte (Ringdal, 2018, s. 291).

Videre har jeg gjennomført to kjiqvadrattester i Excel; se vedlegg 2. Dette er metode som brukes for å teste hypoteser om statistisk sammenheng mellom to variabler i datamaterialet (Ringdal, 2018, s. 289). Ut ifra en krysstabell med de virkelige verdiene, og en krysstabell med forventete verdier, om variablene hadde vært uavhengige, beregner Excel sannsynligheten for at variablene ikke har en sammenheng (p). Om p er mindre enn 5%, er det en sammenheng, om p er større enn 5%, er det ingen sammenheng.

3.2 Dokumentanalyse

I en dokumentanalyse blir teksten brukt som empiri, det vil si selve teksten er materialet som skal analyseres og tolkes (Bratberg, 2017, s.10). For å kunne svare på min problemstilling har jeg valgt å bruke det Bratberg (2017, s. 21) omtaler som idéanalyse, hvor det kvalitativt skal undersøkes om ideer er tilstedeværende i en tekst, samt at de skal analyseres i sammenhengen de står i (ibid., s. 57).

En idéanalyse kan ha forskjellige mål (Bratberg, 2017, s. 60). I denne oppgaven er det første målet deskriptiv. Det vil si å kartlegge tilstedeværelsen av en bestemt idé (ibid., s. 66) i 3 forskjellige versjoner av rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, og sammenligne i hvilke sammenhenger ideen dukker opp i.

Mitt andre mål med analysen er å gå nærmere inn på hvordan eventuelle endringer i tilstedeværelsen av undring i rammeplanen kan ha påvirket ansatte i barnehagen som har svart på min spørreundersøkelse, med andre ord et kausalt mål (Bratberg, 2017, s. 66).

3.2.1 Gjennomføring av dokumentanalysen

For å få en oversikt over tilstedeværelsen av direkte omtalt undring i ulike former i de forskjellige rammeplanene, har jeg laget en tabell over kapitlene hvor ord som undring, undrende, undrer og lignende er nevnt i minst en av planene (se eksempel i vedlegg 1). På denne måten ble det lettere for meg å sammenligne formuleringene og sammenhengene undring er nevnt i, og dermed se forskjellene mellom dem. All øvrig tekst i rammeplanene ble ikke tatt med i denne analysen for å gjøre det så presist og oversiktlig som mulig, da målet har vært å finne ut i hvor stor grad direkte omtalt undring har vært og er en del av rammeplanene.

Bratberg (2017, s. 57) skriver at fortolkende i idéanalysen i tillegg ofte vil gå bakenfor teksten og få tak i dens underliggende overbevisninger, med andre ord lese mellom linjene. Dette har jeg bevisst valgt bort for å avgrense oppgaven.

3.3 Metodekritikk

Ingen metode er feilfri, derfor er det viktig å være kritisk ovenfor egne metoder og innsamlingsstrategier (Bergsland & Jæger, 2014). To mye omtalte ord i denne sammenheng er reliabilitet og validitet.

3.3.1 Reliabilitet

Aubert (1985, s. 196-197) omtaler kravet til egenanalyse, det vil si en bevissthet rundt forestillinger, forståelser og tolkningsredskaper forskeren har med seg, og hvordan den påvirker hans adgang til materialet. Videre skriver han at disse faktorene kan påvirke reliabiliteten, altså troverdigheten av forskerens funn.

I en kvalitativ dokumentanalyse er det avgjørende for reliabiliteten, at forskeren fortolker teksten så bevisst som mulig (Bratberg, 2017, ss. 21-22). Hermeneutikk betyr «fortolkningslære», og omhandler akkurat denne problemstillingen i samfunnsvitenskapene (Sagberg, 2014, ss. 42-43). Dalland (2012, s. 59) skriver at hermeneutikken vil forstå og ikke bare forklare, noe som kan føre til en stor grad av tolkning. Det kreves bevisst hermeneutisk arbeid av enhver forsker for å ha et bevisst forhold til avstanden mellom seg selv og det de studerer (Sagberg, 2014, s. 42). Under min analyse av de tre forskjellige rammeplanene for barnehagen, har jeg vært opptatt av å være bevisst min holdning til temaet jeg undersøkte og hvilke forståelser jeg har lagt til grunn for min analyse. Forståelsen av temaet har også endret seg i løpet av prosessen, noe som førte til at tekster ble tolket og forstått på en annen måte enn de har og hadde blitt i starten av prosessen, dette kalles den hermeneutiske spiralen (Dalland, 2012, s. 58).

Reliabilitet i forbindelse med en spørreundersøkelse har en litt annen betydning, nemlig at den er etterprøvbart. Å unngå feilregistrert data på grunn av rotete spørreskjema eller unøyaktigheter når dataene skal registreres i et dataprogram er med og opprettholder reliabiliteten av en slik undersøkelse (Tuft, 2011, ss. 82-83). Dette mener jeg å ha klart med å ha et ryddig spørreskjema hvor dataene blir direkte overført til Excel format, slik at registreringen blir i mest mulig grad feilfri.

3.3.2 Validitet

Høy validitet i forbindelse med en spørreundersøkelse vil si at det som blir målt er det vi faktisk vil måle (Ringdal, 2018, s. 103). Ved å stille konkrete lukkede spørsmål med lite mulighet for feiltolkning mener jeg å ha oppnådd høy validitet. I tillegg gjorde muligheten for å utdype svaret at respondentene fikk forklart hva de mente ved eventuelle uklarheter, noe jeg opplever at det var lite av.

Bratberg (2014, ss. 53-54) skriver at en dokumentanalyse ikke lar seg bedømme av strengt definerte kriterier for validitet. Den gir sjeldent grunnlag for verken en klar operasjonalisering eller et entydig og avgrenset kausalforhold. Dokumentanalyse krever en bredere forståelse av validitetsbegrepet, som forskningens gyldighet i bred forstand. Det som er viktig for å la forskningen være gyldig, selv om den er fortolkende og ikke passer inn i en kausalmodell med definerte variabler og en klar populasjon, er å være tydelig på hva som ligger til grunn for tolkningen (ibid., s.54).

3.3.3 Etske retningslinjer

Et hvert forskningsprosjekt må forholde seg til etiske retningslinjer under arbeidet. De grunnleggende moralnormene for vitenskapelig praksis kalles forskningsetikk (Ringdal, 2018, s. 57). Behandling av personopplysninger er et viktig aspekt ved forskningsetikk (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83), ved å lage spørreundersøkelsen anonym har ingen tilgang til disse opplysningene og svarene kan derfor ikke knyttes til enkeltpersoner.

Informert samtykke er et annet viktig aspekt og innebærer at respondentene på spørreundersøkelsen var informert om undersøkelsens overordnede mål, at deres deltakelse var frivillig og at de når som helst kunne trekke seg om de ombestemte seg underveis (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). Dette gjorde jeg ved hjelp av en innledende tekst i spørreundersøkelsen, hvor jeg presenterte både meg selv, prosjektet og informasjon angående deres deltakelse.

4 Presentasjon av funn & drøfting

For å svare på min problemstilling, hvordan synet på barns undring i barnehagen har utviklet seg i løpet av de siste tiårene, vil jeg i denne delen av oppgaven først presentere funnene jeg har gjort i analysen av rammeplanen og drøfte disse funnene i lys av teori. Videre vil jeg legge fram datamaterialet fra spørreundersøkelsen og analysen av det, samt noen sitater fra respondentenes utdypende svar, før jeg også drøfter disse. Avslutningsvis vil jeg se på sammenhengen mellom utviklingen av synet på undring til barnehagepersonalet og utviklingen i rammeplanen.

4.1 Analyse av rammeplan '96, '06 & '17

Rammeplanen har gjennomgått en veldig tydelig forandring fra R96 til R17. Noe av det som er mest iøynefallende er at omfanget har minket betydelig. Likevel er det mange av respondentene i spørreundersøkelsen som påpeker at kravene til barnehagepersonalet har økt betydelig.

4.1.1 Rammeplan for barnehagen, 1996

I den første rammeplanen nevnes ord i ordgruppen undring (undrer, undrende og undring) ti ganger, men ikke før i kapittelet med fagområdene. Sju av disse ti nevnes innenfor fagområdet «Samfunn, religion og etikk». Av disse sju er seks nevnt innenfor underkapittelet «Religion og etikk – verdiformidling og oppdragelse» (R96, ss. 65-70). Hovedfokuset av undring i denne rammeplanen er med andre ord eksistensielle, religiøse eller livssynsspørsmål. Oppfatningen av fenomenet undring som denne rammeplanen fremmer er en tradisjonell oppfatning, hvor undring kan likestilles med det å filosofere (Amundsen, 2013).

Selv om undring er nevnt stiller denne rammeplanen lite krav til hvordan voksne i barnehagen skal forholde seg til undringen. Med formuleringer som at religiøse spørsmål «kan være et godt utgangspunkt for samtale og undring i barnehagen» (R96, s. 66) blir det gitt mulighet til å gripe undringen, men det stilles ikke krav til at man må eller skal gjøre det. Med andre ord er det lett for den voksne å avfeie undringen som barnslig naivitet og havne i en av væremåtene som Brenefier (2003) beskriver som underminerer undringen og ødelegger muligheten for videre utforskning og fascinasjon.

Selv om hovedfokuset ligger på spirituell undring R96 nevnes undring tre andre steder. Blant annet i fagområdet «Språk, tekst og kommunikasjon», der det påpekes at et språklig mangfold i barnegruppen kan føre til at barn undrer seg og snakker om språk (R96, s. 78). Heller ikke

her stilles det krav til personalet at de skal gjøre noe med denne undringen, selv om undringen framstilles som en pedagogisk ressurs. Det beskrives heller ikke hvordan den kan møtes, jobbes med i flerkulturelle barnehager eller hvilken nytte den kan ha. Det påpekes simpelthen at slik undring kan oppstå.

Videre blir det nevnt to ganger i fagområder «Estetiske fag». Her nevnes det blant annet at musikk og dens inntrykk gir muligheter for undring (R96, s. 73). I tillegg inneholder underkapittelet «Kreativitet» følgende formulering: «I alle læringsprosesser må barns naturlige utforskingstrang og nysgjerrighet ivaretas. Det er nødvendig at følelser, sanser og undring samspiller med evnen til systematisering og organisering av kunnskap.» (R96, s. 71). Heller ikke i dette fagområdet blir det stilt krav til at personalet skal møte denne undringen, bare nevnt at den eksisterer og at den er nødvendig for barna for organisering av kunnskap. Dette kan tolkes som at barna står alene med undringen uten at de trenger støtte fra den voksne for å systematisere og organisere kunnskapen sin.

R96 understreker altså ikke viktigheten Amundsen (2013) beskriver at undringen, og de voksnes anerkjennelse av den, har for barnet, barnets selvdannelsesprosess og samfunnet generelt. Den nevner at undring finnes blant barna og at det er mulighet å undre seg sammen med dem, men krever ikke noe form for anerkjennelse av prosessen undring innebærer.

4.1.2 Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2006

Rammeplanen fra 2006 har blitt kortet ned fra 139 til 55 sider. Likevel inneholder den ordet undring, og variasjoner av det, hele tretten ganger. Og allerede i det første kapittelet «Barnehagens formål, verdigrunnlag og oppgaver» i underkapittelet «1.4 Barn og barndom» dukker det opp i sammenhengen at det ligger i barns natur å undre seg og stille spørsmål, slik som også Amundsen (2013) påpeker. Videre inneholder også delkapittelet «1.5 Barns medvirkning» en lignende formulering, i tillegg til et krav om at barna må støttes til å undre seg og stille spørsmål, samt møte anerkjennelse for uttrykkene sine (R06, ss. 12-13). I motsetningen til den forrige rammeplanen påpekes fenomenet undring altså allerede helt i starten av dokumentet. Dette øker inntrykket av viktighet dokumentet legger i begrepet. I tillegg stilles det krav til barnehagepersonalet om å ikke overse undringen, men støtte og anerkjenne den.

Også innholds kapittelet er preget av tilstedeværelsen av undring. Hvor fenomenet først blir omtalt som en del av barns kunnskapssøking og det å være lydhør for den som en ønsket arbeidsmåte i barnehagen. Videre er undringen over «handlinger og holdninger i møte med

andre» (R96, s. 23) omtalt som grunnlaget for kritisk refleksjon om seg selv i samfunnet. Noe som kan tolkes til å omhandle barns selvdannelsesprosess (Amundsen, 2013). Før den til slutt blir nevnt som en døråpner til barns medvirkning (R96, s.23). Alle disse formuleringene stiller krav til ansatte i barnehagen. De må møte undringen på en yrkesetisk forsvarlig måte for å sikre medvirkningen til barna. Gjennom å anerkjenne impulsene barna kommer med i hverdagen kan de medvirke i egen læring og danning (Amundsen, 2013). Ved å ta tak i undringen og gi den påvirkningskraft får barna en reell sjanse til å medvirke i egen hverdag og egen læringsprosess (Oshold, Lahaise & Schelderup, 2008). Dette støttes av det som står i underkapittelet om læring; «Barns undring må møtes på en utfordrende og utforskende måte slik at dette danner grunnlaget for et aktivt og utviklende læringsmiljø i barnehagen.» (R96, s. 27).

Når det kommer til fagområdene er undring også i denne rammeplanen nevnt i tre. Likevel er det stor forskjell fra den forrige planen, siden to av fagområdene ikke samsvarer med forgjengeren. Mens R96 påpekte eksistensen av undring i språklige og estetiske fag, legger R06 vekt på undring i «Natur, miljø og teknikk» og «Antall, rom og form». Med andre ord er det ikke bare i sammenheng med store tros- og livsspørsmål undring blir nevnt, men også med matematiske sammenhenger (likheter, ulikheter, størrelser ol.), naturens mangfold og naturvitenskaplige fenomener (R96). Dette kan knyttes sammen med den realfaglige satsingen i samfunnet fra 2002. Selv om satsingsplanen bare inneholdt barnehagen i bisetninger og ikke i hovedtiltakene (Realfag naturligvis, 2005), ble også rammeplanen tilpasset det samfunnet var, og er, opptatt av (Gunnestad, 2019).

4.1.3 Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017

Under den nyeste revisjonen av rammeplanen har ikke omfanget endret seg særlig. Den mest iøynefallende forandringen mellom de to siste rammeplanene er derimot endringen av «må» til «skal». R06 formulerer kravene til personalet med at noe må gjøres, dette uttrykker en nødvendighet. R17 derimot formulerer disse kravene som plikter, og det som står skal gjøres.

I denne rammeplanen er undring også nevnt tretten ganger, men med en litt annen fordeling enn i R06. Også her blir undring nevnt allerede i det første kapittelet, «Barnehagens verdigrunnlag». I delkapittelet «Mangfold og gjensidig respekt» står det at barnehagen skal vise barn at man kan lære av hverandre, og fremme nysgjerrighet og undring over likheter og forskjeller (R17, s. 9). Denne formuleringen kan tolkes til å handle om seg selv i samfunnet, og kritisk refleksjon rundt den man er, slik som det nevnes i R06. Likevel kan den oppfattes som en mer nøyaktig instruksjon for hvordan dette skal jobbes med ved å trekke frem

ulikheter og forskjeller mellom barna, de voksne og andre personer, gjenstander og materialer som et undringsgrunnlag.

Videre blir formåls og innholds kapittelet innledet med «Barnehagens innhold skal være allsidig, variert og tilpasset enkeltbarnet og barnegruppen. I barnehagen skal barna få leke og utfolde skaperglede, undring og utforskertrang.» (R17, s. 19). Her understrekes viktigheten av undring i barnehagen som noe grunnleggende, og barnehagen utnevnes som en arena for undring. Før det senere i kapittelet (under delkapittelet «Barnehagen skal fremme læring») står at personalet skal støtte og berike blant annet barns undring. I barnehagens arbeidsmetoder blir dette presisert mer spesifikt med at «Personalet skal stimulere barnas undring og evne til å stille spørsmål, søke opplevelser, ta initiativ og mestre nye ting» (R17, s. 43). Også i denne rammeplanen blir altså undring knyttet opp til læring. Det å stille undrende spørsmål blir satt høyt, og støtten og anerkjennelsen av undringen vil være en måte å oppnå den nevnte mestringsfølelsen på (Amundsen, 2013).

I innledningen til kapittelet «Barnehagens fagområder» står det at barna skal få utvikle kunnskaper og ferdigheter gjennom blant annet undring i alle fagområder, noe som gjør undringen til et redskap til å oppnå kravene i alle de påfølgende delkapitlene. Dette underbygges av at undring direkte blir nevnt i fem av de sju fagområdene i R17. Det er kun i «Kropp, bevegelse, mat og helse» og «Nærmiljø og samfunn» undring ikke blir omtalt direkte. Denne rammeplanen utelater altså ikke noen av fagområdene som inneholdt undring i noen av de to foregående rammeplanene.

Barna skal både få oppleve den filosofiske aspekten av undring, der de kan undre seg over etiske og eksistensielle spørsmål, og inviteres inn i undringssamtaler for språkutviklingen sin del. Personalet skal støtte denne undringen og være medundrende over eksistensielle, etiske, filosofiske, religiøse og livssynsmessige spørsmål (R17). Dette er de mer tradisjonelle aspektene av undring (Amundsen, 2013).

Videre skal barna få undre seg over matematiske sammenhenger, og personalet stimulere denne undringen og bruke naturen som undringsarena (R17). Disse formuleringen anser jeg som et direkte resultat av den realfaglige satsingen til kunnskapsdepartementet og deres strategiplan «Tett på realfag» (2015).

Instruksjonene til de ønskete arbeidsmåtene i denne rammeplanen er mye mer konkret enn i de forrige versjonene. Likevel har den rom for autonomi og tolkning. Dette betyr at det

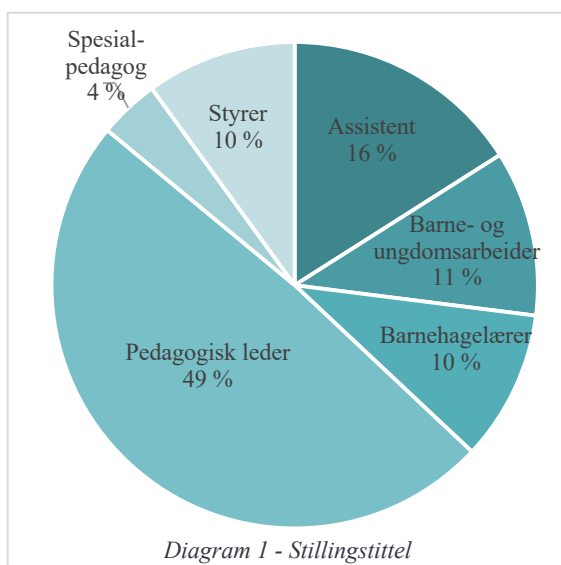
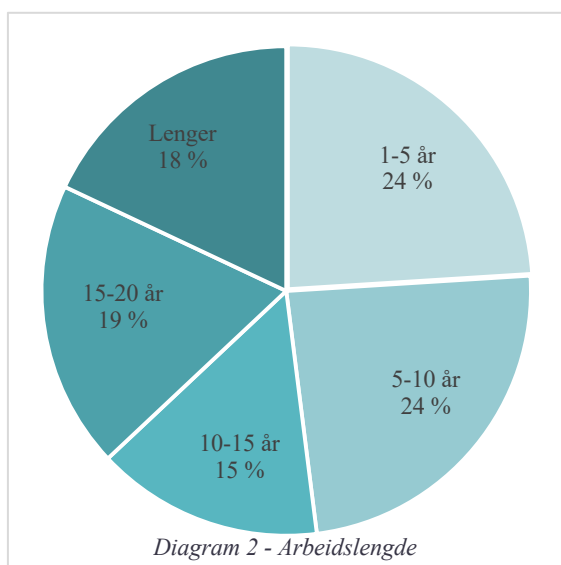
fortsatt er barnehagepersonalets ansvar å oppfatte og videreføre barns undring og spørsmål i hverdagen. Noe jeg vil snakke mer om i analysen og drøftingen av spørreundersøkelsen.

4.1.4 Kort oppsummering av utviklingen av undring i rammeplanene

De mest iøynefallende forandringene er omfanget som har minket fra R96 til R06, og formuleringsskiftet fra R06 og «må» til R17 og «skal». Antall formuleringer som inneholder undring er det derimot ikke så stor forskjell på. R96 inneholder ti slike formuleringer, mens begge de etterfølgende planene inneholder tretten.

Den største forskjellen er hvordan viktigheten av undring og anerkjennelsen av den kommer til bedre og bedre til synet for hver utgave av rammeplanen. Mens den første rammeplanen kun påpekte at barn undrer seg og det finnes muligheter til å undre seg sammen med dem, har allerede R06 en mye mer bevisst holdning til fenomenet undring og påpeker dens viktighet når det kommer til barns medvirkning og læring. I R17 kommer dette enda tydeligere frem ved at undring blir omtalt som et redskap for måloppnåelse i alle fagområder og nevnes i fem av sju av disse.

4.2 Resultater fra spørreundersøkelsen

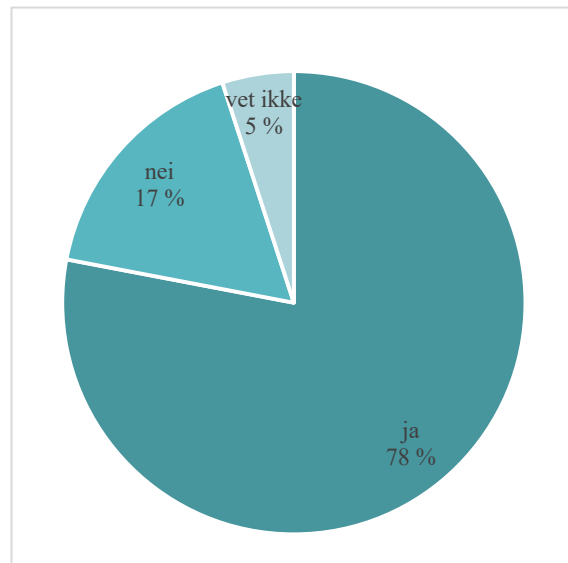


Inngangsspørsmålene i spørreundersøkelsen skulle gi meg et innblikk i sammensetningen av utvalget mitt. Derfor etterspurte jeg både i hvilken stilling respondentene er ansatt i og hvor lenge de har jobbet i barnehage. Sammensetningen er vist i diagrammene over. Fordelingen mellom arbeidslengde er ganske jevnt fordelt over alle kategoriene, mens det er stor forskjell i antall pedagogiske ledere og andre stillinger.

4.2.1 Har ditt syn på undring endret seg i løpet av din tid i barnehagen?

Det første hovedspørsmålet jeg valgte å stille i spørreundersøkelsen var om synet til den barnehageansatte har forandret seg i løpet av tiden den har jobbet i barnehage. Ved å stille dette spørsmålet ville jeg få et overblikk over om mitt utvalg i det hele tatt har endret sitt syn.

Svarfordelingen, som er vist på høyre side, viser at 78% har forandret sitt syn på undring i løpet av sin tid i barnehagen, mens 17% har svart «nei» på dette spørsmålet. 5 % av respondentene har svart «vet ikke».



Etter spørsmålet har jeg åpnet for at respondentene kunne utdype hva de mente med sitt svar. Disse utdypningene har jeg delt inn i hovedkategorier, sortert etter antall svar i hver kategori, se tabellen nedenfor.

Ja	Nei	Vet ikke
Barns medvirkning har fått større mandat	Alltid vært bevisst viktigheten	Alltid vært viktig - usikker når synet har utviklet seg
Fra fasitfokus til prosessfokus	Alltid vært undrende selv	
Ser større nytteverdi etter erfaring		
Utvikling gjennom utdanning		
Flere studier og forskning om tema		

Mange av de som har svart at deres syn har endret seg, setter dette i sammenheng med at barns medvirkning har fått et større mandat og at de derfor er mer oppmerksomme på barns innspill. En styrer som har jobbet i barnehage i over 20 år svarte blant annet: «*Fra å fylle på fra voksne, til å fylle på fra barn!*». Noe som understreker utviklingen rammeplanen har

gjennomgått når det kommer til medvirkningen barna skal ha i egen hverdag og i barnehagens planlegging og vurdering (R06, R17).

Mange har også svart at de har gått bort fra å fokusere på fasiten, og det å gi barna svarene på spørsmålene sine, til heller å fokusere mer på prosessen og hvordan man sammen kan komme frem til gode svar. Slik som denne barne- og ungdomsarbeider som har jobbet i 15-20 år skriver:

«Jeg har underveis reflektert over hvor mye kompetanse barn viser når de deler sin undring, og har nok etterhvert vektlagt selve undringen i større grad enn løsningene eller svaret. I tidlig praksis har jeg nok vært raskere med å gi et svar på det barnet undrer seg over, i stedet for å undre meg sammen og bekrefte at det var en interessant tanke.»

Også dette velger jeg å sette i sammenheng med barns medvirkning, og anerkjennelsen av viktigheten av deres tanker. Slik anerkjennelse fører til at barnet får større tiltro til egne tanker og dermed en bedre selvfølelse (Amundsen, 2013). Denne barne- og ungdomsarbeideren har gått bort ifra det Oshold, Lahaise og Schelderup (2008) omtaler som «skoleaktig» undervisning av barn og valgt å fokusere på en gjensidig kommunikasjonsform med barna.

Videre er det flere som har svart at det er erfaringen de har fått gjennom flere år med arbeid i barnehagen, som kan for endringen av synet. En barnehagelærer som har jobbet i 5-10 år beskriver blant annet at h*n stadig lærer mer om undringen barna uttrykker og hvor mye den kan romme. At det ikke er de store spørsmålene som nødvendigvis er av betydning, men små hverdagsspørsmål som for eksempel hvorfor sukker smaker søtt. Slike små spørsmål kan gjennom videreføring bli til fine undringssamtaler, hvor man både får støttet språkutviklingen til barna i tillegg til å deres evne å stille videre spørsmål (Amundsen, 2013).

De som har svart «nei» har vært veldig opptatte av å få frem at de likevel er opptatt av undring. I følge deres utdypninger har de alltid vært bevisst viktigheten av undring, og er selv opptatte av det, derfor har de ikke forandret synet sitt. Slik som denne pedagogiske lederen skrev:

«Jeg har en grunnleggende nysgjerrighet, og har fra dag en i barnehagen elsket barnas evne til undring. For snart 8 år siden hadde vi en gruppe barn (2-3år) med fascinasjon for snegler, vi tok de inn på plast, så barna virkelig kunne studere de, fra alle kanter. Vi endte opp med egen sneglesang og barna fortsatt sneglejakten ute hele våren. Foreldre ble inkludert. Det er utrolig

hvor stor en liten snegle kan bli bare vi lar oss berøre av barnas undring. Lyttende didaktikk er en viktig faktor!»

Heller ikke her kommer man utenom å nevne medvirkningen barna hadde i det beskrevne prosjektet. Her beskrives ikke bare barns medvirkning, men trekker etterhvert også inn foreldrene. På denne måten blir undringen noe stort og altomfattende. Denne voksne evnet virkelig å ta barnets perspektiv og videreføre undringen fra det Trotman (2014) omtaler som «the initial wow» til videre spørsmål, gjennom en empatisk forståelse av undringen.

Også de som har svart «vet ikke» på dette spørsmålet, har i likhet med de som har svart «nei» vært bevisst viktigheten av undring, men er usikre på når de har utviklet dette synet. Med andre ord er mitt inntrykk at alle respondentene, som har utdypet svaret sitt, er eller har blitt bevisst viktigheten av undring i hverdagen. Noen har alltid vært opptatt av den, mens andre har oppdaget viktigheten etterhvert på sin veg i yrkeslivet.

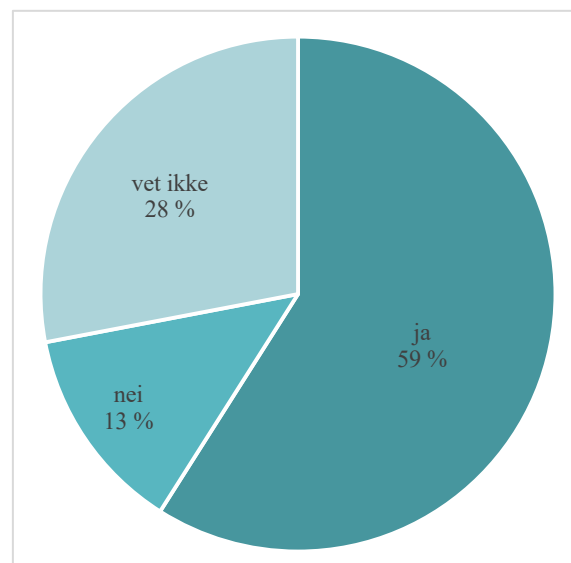
4.2.2 Mener du det er lagt større vekt på undring i den nye rammeplan (2017), i forhold til den gamle?

Mitt andre hovedspørsmål i spørreundersøkelsen var om respondenten mener at det er lagt større vekt på undring i den nye rammeplanen i forhold til den gamle. Med dette spørsmålet ville jeg finne ut om det finnes en sammenheng mellom utviklingen av synet på undring og rammeplanens større fokus på tema.

Som diagrammet til høyre viser har de fleste svart «ja» også på dette spørsmålet, nemlig 59%.

Videre har 13% svart «nei», og 28% at de ikke

vet. Også under dette spørsmålet har jeg gitt mulighet for å utdype svaret, analysert utdypingene og kategorisert dem i hovedkategorier, sortert etter antall svar i hver kategori; se tabellen under.



Ja	Nei	Vet ikke
Mer fokus på barns medvirkning og barnet som individ – større rom for undring	Mye man skal rekke over – ikke tid til undring	Ikke nok kjennskap til den gamle rammeplanen for å kunne svare
Tydligere for alle at undring skal vektlegges	Står ingenting om undring	

De fleste av dem som har svar «vet ikke» har utdypet at de ikke har nok kunnskap om den gamle rammeplanen til å kunne svare på spørsmålet. Noe jeg anser som naturlig, siden det er 24% av respondentene som har jobbet i barnehage 1-5 år, og dermed ikke har jobbet lenge med den gamle rammeplanen eller ikke i det hele tatt.

De som har svart «ja», har også her utdypet at det større fokuset på barns medvirkning og barnet som individ, fører til større rom for undring. Det er med andre ord ikke en direkte endring av formuleringene rundt undring barnehageansatte har lagt merke til, men at det er større rom for undring gjennom fokuset på barns medvirkning. Videre har kun 10% svart at undringen kommer tydeligere frem i den nye rammeplanen, som var i utgangspunktet svaret jeg var ute etter og det som samsvarer med det jeg har oppdaget i min analyse av rammeplanene.

Respondentene som har svart «nei» har utdypet sine svar med å si at rammeplanen har blitt så omfattende og det er så mye man skal rekke, at undringen «drukner» blant mange andre krav. Dette tolker jeg ikke nødvendigvis til å bety at de ikke har lagt merke til undring i rammeplanen, men at de ikke prioriterer dette kravet, siden det er mange andre ting de har fokus på å rekke i hverdagen.

Svaret jeg ble mest overrasket over i denne sammenhengen er at 4% av respondentene mener at undring ikke er nevnt i det hele tatt. Dette er et tydelig eksempel på at den oppfattede rammeplanen kan være en helt annen en den formelle (Gunnestad, 2019). Med andre ord har ikke respondentene oppfattet rammeplanen slik den er skrevet, men tolket den på sin egen måte til å ikke inneholde undring i det hele tatt.

4.2.3 Sammenhengen mellom svarene

Ved hjelp av kikkvadratter har jeg først testet om arbeidslengde (AL) og endringen i synet på undring (EU) har en direkte sammenheng. Jeg tok utgangspunkt i følgende krysstabell:

EU ↓	AL ⇒	1-10 år	Lenger en 10 år	Total
Ja		33	45	78
Nei		14	3	17
Total		47	48	95

Resultatet av denne testen viser at disse faktorene har en statistisk sammenheng. Det er veldig få som har jobbet i barnehage i over 10 år som ikke har endret sitt syn av undring. På den ene siden kan dette ha sammenheng med at det er vanlig at grunnsynet er i konstant utvikling, og at det er vanlig å endre oppfatning over tid (Gunnestad, 2019). På den andre siden så kan det komme av et annet fokus under utdanningsforløpet til barnehageansatte de senere årene. Med mer fokus på medvirkning i barnehagen (R06, R17), er det tenkelig at det også fokuseres på medvirkning i utdanningene som igjen fører til mer bevissthet rundt viktigheten av å ta barnas innspill og undring på alvor.

Den andre kjikvadrattesten skulle hjelpe meg å fastslå om det finnes en direkte statistisk sammenheng mellom endringen av synet på undring (EU) og endringene som er oppfattet i rammeplanens framstilling av undring (ER). Testen tok utgangspunkt i følgende krysstabell:

ER ↓	EU ⇒	Ja	Nei	Total
Ja		48	9	57
Nei		9	4	13
Vet ikke		21	4	25
Total		78	17	95

Resultatet av denne testen viser at disse variablene er uavhengige av hverandre.

Respondentene som har endret sitt syn på undring har med andre ord ikke nødvendigvis oppfattet en endring i rammeplanen rundt dette temaet. Dette kan forklares ved hjelp av utdypningene, hvor mange har fokusert på medvirkning, erfaring og utdanning som grunner for endring av synet og ikke rammeplanens fokus på undring.

I tillegg har jeg testet om hvilken stilling respondentene er ansatt i har en sammenheng med om de har endret sin oppfatning av undring i barnehagen. Heller ikke denne testen viste sammenheng mellom variablene.

4.2.4 Oppsummering av utviklingen av synet på undring i utvalget

78% av utvalget har endret sitt syn på undring i løpet av sin yrkeskarriere i barnehagen, men denne utviklingen kan ikke direkte knyttes til større vektlegging av temaet i rammeplanen. En forklaring på utviklingen kan være større vektlegging av medvirkning og barn som individ i rammeplanen.

Selv om 17% av respondentene har svar svart at deres syn ikke har forandret seg, gir utvalget inntrykk av at bevisstheten rundt viktigheten av undringen likevel har økt blant et samlet barnehagepersonale.

4.3 Sammenhengen mellom utviklingen av rammeplanen og personalets syn

Ifølge statistikkanalysen er det altså ikke direkte sammenheng mellom forandring av barnehagepersonalets syn på undring og deres oppfatning av vektleggingen i rammeplanen, noe jeg hadde forventet når jeg begynte med denne oppgaven. Likevel kan det virke som om den nye rammeplanen har innvirkning på barnehageansattes oppfatning gjennom vektleggingen av medvirkning og barnet som individ. Som Amundsen (2013, s. 94) skriver handler barns medvirkning i stor grad om hvordan barns undring blir møtt i hverdagen. Dette kommer til uttrykk gjennom det store fokuset av respondentene på medvirkning i denne sammenhengen.

Selve forandringen av fokuset på undring i rammeplanen er ikke like synlig som endringen av fokuset på medvirkning. Derfor kan det være vanskelig å oppfatte med mindre man går bevisst inn for å lete etter uttrykket undring, slik jeg har gjort.

6 Oppsummering og avslutning

Gjennom praksisperioder på studiet har jeg blitt veldig oppmerksom på temaet undring. Og begynte å lure på hvordan dette temaet har utviklet seg innenfor barnehagesektoren.

Den teoretiske forankringen går inn på at rammeplanen er en forskrift til barnehageloven, som ble utviklet gjennom flere faser, samt innovert og revidert flere ganger. Samfunnets utvikling og behov har en stor påvirkning på utviklingen av rammeplanen og andre læreplaner (Gunnestad, 2019). Videre har jeg forsøkt å forklare fenomenet undring, som kan ses på mange ulike måter. Den kan oppsummeres ved å si at det er en følelse av noe nytt og spennende som individet som undrer seg taus og tankefull. Det ligger i barns natur å være undrende, siden mye i denne verdenen er nytt for dem og det er viktig at de voksne i barnehagen møter denne undringen med anerkjennelse og respekt, både for å jobbe med barns medvirkning og selvfølelsen til barnet (Amundsen, 2013).

I denne oppgaven har jeg funnet ut at rammeplanen har endret fokuset på undring fra å omhandle omtrent kun filosofiske, religiøse og livssyns spørsmål til å omhandle hele barnehagehverdagen og alle fagområdene. Selv om ikke alle barnehageansatte har oppfattet endringene i rammeplanen, som jeg hadde antatt før jeg begynte å skrive denne oppgaven, virker det som om mange har blitt mer bevisste viktigheten av undring i hverdagen. Bevisstheten av betydningen av å ta undringen på alvor og anerkjenne den, er en måte å jobbe med barns selvfølelse på (Amundsen, 2013). Videre har jeg oppdaget at erfaring og arbeidslengde spiller en rolle i oppfatningen av undring, og forståelsen av hvor mye den egentlig omfatter.

Det tidligere nevnte sitatet «Fra å fylle på fra voksne, til å fylle på fra barn!» er noe av det jeg mener besvarer problemstillingen min best. Synet på barns undring i barnehagen har blitt satt i sterk forbindelse med utviklingen av barns medvirkning av mange barnehageansatte. Disse to temaene har en sterk sammenheng og kan ha stor innvirkning på planleggingen av barnehagehverdagen. Om man velger å ta barnets undrende perspektiv og viser en empatisk forståelse for barnets opplevelsesverden, kan man utforme store prosjekter gjennom å følge barnets interesser.

Men blir undringen egentlig vektlagt i hverdagen? Selv om barnehagepersonalet virker til å være klar over undringens betydning for små barn, er det ikke sikkert at de prioriterer å gi plass til undringen i hverdagen. Hadde dette vært et mer omfattende forskningsprosjekt hadde jeg ville gjennomført observasjonsstudier i forskjellige barnehager og undersøkt om hvordan

den operasjonaliserte læreplanen, altså hvordan kravene rammeplanen stiller faktisk blir gjennomført i en hektisk hverdag i barnehagen. I tillegg ville det vært interessant å prøve å få en forståelse av den erfarne læreplanen, altså hvordan enkeltbarn erfarer, opplever og lærer av det som er nedfelt i rammeplanen (Gunnestad, 2019).

6 Referanser

- Aubert, V. (1985). *Det skjulte samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget. Lastet ned fra https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2007071200016
- Bakke, H. H. K. (2028). *Natur, miljø og teknologi i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Barnehageloven*. (2019). Lov om barnehager av 17. juni 2005 nr. 64. Lastet ned fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. (ss. 51-87). Oslo: Cappelen Damm
- Bratberg, Ø. (2017). *Tekstanalyse for samfunnsvitere*. Oslo: Cappelen Damm. Lastet ned fra https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2018073048037
- Brenifier, O. (2003). How to avoid Children's Questions. I *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 4, (ss. 29-32). Lastet ned fra <http://www.buf.no/en/read/txt/?page=ob-avoid>.
- Broström, s. & Frøkjær, T. (2016). *Realfag i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk. Lastet ned fra https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2020012277040
- Gunnestad, A. (2019). *Didaktikk for barnehagelærere – en innføring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Hansen, F. T. (2008) *At stå i det åbne. Dannelse gennem filosofisk undren og nærvær*. København: Hans Reitzels forlag
- Jansen, K. E. (2013). *På sporet av medvirkning og læring*. Bergen: Fagbokforlaget
- NOU 1992:17. *Rammeplan for barnehagen*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste seksjon statens trykning. Lastet ned fra: https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2007121100087
- Rammeplan for barnehagen*. (1996) Oslo: Barne- og familiedepartementet. Lastet ned fra https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008021404010
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2006) Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned fra https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2013071206042

- Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver. (2017) Oslo: Pedlex
- Realfag, naturligvis.* (2005) Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet. Lastet ned fra:
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rap/2002/0013/ddd/pdfv/235423-realfag.pdf>
- Realfag for framtida.* (2010) Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned fra:
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/realfagstrategi.pdf>
- Rinaldi, C. (2006) *I dialog med Reggio Emilia.* Bergen: Fagbokforlaget. Lastet ned fra:
https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2015102108023
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Rønning, G. S. (2013). *Rammeplan for barnehagen, hva så?* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
Lastet ned fra https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2020031648002
- Sagberg, S. (2014). Vitenskapsteori for bachelorstudenter. I M. D. Bergsland & H. Jæger (red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen.* (ss. 25-50). Oslo: Cappelen Damm
- Solli, A. (2010) Barnehagen som en del av utdanningssystemet. I *Første steg*, 2, (s. 2). Lastet ned fra
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/08/22/F%C3%B8rste%20steg%20202010.pdf>
- Tett på realfag.* (2015) Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned fra:
https://www.regjeringen.no/contentassets/869faa81d1d740d297776740e67e3e65/kd_realfagsstrategi.pdf
- Trotman, D. (2014). Wow! What if? So what?: Education and the Imagination of Wonder: Fascination, Possibilities and Opportunities missed (ss. 22-39). I Egan, K., Cant, A. & Judson G. (red.) *Wonder-full education: The centrality of wonder in teaching and learning across the curriculum.* New York: Routledge
- Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L. R., Hogsnes, H. D., Jansen, T. T., Nordtømme, S. & Tholin K. R. (2009) *Alle teller mer.* Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Lastet ned fra
<https://www.nb.no/items/284fc0b81e623d4ed0755eb2ddc1efe7?page=11&searchText=undring>

Vedlegg 1 – Eksempel på tilstedeværelse av undring i rammeplanene 1996, 2006 & 2017

	1996	2006	2017
Etikk, religion og filosofi	<p>Barns er undrende ovenfor de grunnleggende spørsmål i tilværelsen – en undring barnehagen må forholde seg til.</p> <p>Barn engasjeres av de store livsspørsmålene: Hvor kommer vi fra og hvor går vi hen? De spør om Gud og himmel, tvil og tro, trygghet og tillit, ensomhet og håp. Slike spørsmål kan være et godt utgangspunkt for samtale og undring i barnehagen.</p> <p>Fortellinger fra mange kulturer tar opp de store</p>	<p>Gjennom arbeidet med etikk religion og filosofi skal barnehagen bidra til at barna:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfarer at grunnleggende spørsmål er vesentlige, ved at det gis anledning og ro til undring og tekning, samtaler og fortellinger <p>For å arbeide i retning av disse målene må personalet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Møte barns tro, spørsmål og undring med alvor og respekt - Skape rom for opplevelser, undring, ettertanke og gode samtaler 	<p>Gjennom å samtale om og undre seg over eksistensielle, etiske og filosofiske spørsmål skal barn få anledning til selv å formulere spørsmål, lytte til andre, reflektere og finne svar. Slik skal barnehagen bidra til å legge grunnlag for kritisk tenkning og dømmekraft.</p> <p>Gjennom arbeid med etikk, religion og filosofi skal barnehagen bidra til at barna</p> <ul style="list-style-type: none"> - utforsker og undrer seg over eksistensielle, etiske og filosofiske spørsmål <p>Personalet skal</p> <ul style="list-style-type: none"> - utforske og undre seg over eksistensielle, etiske, religiøse, livssynsmessige og filosofiske

	<p>livsspørsmålene, og fortellertradisjonen bør vektlegges. Myter og eventyr kan også åpne opp for barns undring.</p> <p>Barnas tros- og livsspørsmål må tas på alvor, og det er viktig å sette av tid til undring og samtale.</p> <p>Barn opplever og undrer seg over alt som spirer og vokser fram om våren. Påsken kan også knyttes sammen med at naturen våkner til nytt liv de fleste steder i landet.</p> <p>Gjennom arbeid med læringsområdet etikk og religion skal barnehagen bidra til at barna</p>		<p>spørsmål sammen med barna</p>
--	--	--	----------------------------------

	<ul style="list-style-type: none">- Får svar på religiøse spørsmål og gis mulighet til undring og stillhet		
--	---	--	--

Vedlegg 2 – Eksempel på kjikvadrattest

Kjikvadrattest for sammenhengen mellom arbeidslengde (AL) og endring i oppfatning av undring (EU):

Virkelighet:

EO ↓ AL ⇒	1-10 år	Lenger en 10 år	Total
ja	33	45	78
nei	14	3	17
total	47	48	95

Forventet:

EO ↓ AL ⇒	1-10 år	Lenger en 10 år	Total
ja	38,59	39,41	78
nei	8,41	8,59	17
total	47	48	95

$$p = 0,002768223$$

$p < 0,05$ det vil si det er en sammenheng mellom arbeidslengde og endring av syn.